eJRIEPS

Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport

10 | 2006

Varia

Problématique didactique de l'intégration d'une activité physique spécifique dans l'enseignement de l'éducation physique et sportive aux lycées et collèges du Bénin : le cas du judo

Attiklémé Kossivi, Tito Minakpon Albert, Gouda Souaïbou, Assogba Anicet et Richard Refuggi

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ejrieps/7149>

DOI : 10.4000/ejrieps.7149

ISSN : 2105-0821

Éditeur

ELLIADD

Édition imprimée

Pagination : 4-14

Référence électronique

Attiklémé Kossivi, Tito Minakpon Albert, Gouda Souaïbou, Assogba Anicet et Richard Refuggi, « Problématique didactique de l'intégration d'une activité physique spécifique dans l'enseignement de l'éducation physique et sportive aux lycées et collèges du Bénin : le cas du judo », *eJRIEPS* [En ligne], 10 | 2006, mis en ligne le 01 juillet 2006, consulté le 29 octobre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ejrieps/7149> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ejrieps.7149>

La revue *eJRIEPS* est mise à disposition selon les termes de la Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Problématique didactique de l'intégration d'une activité physique spécifique dans l'enseignement de l'éducation physique et sportive aux lycées et collèges du Bénin : le cas du judo

*Attiklémé Kossivi, *Tito Minakpon Albert, *Gouda Souaïbou, *Assogba Anicet, & **Richard Refuggi

*Laboratoire des sciences de l'Homme et de la Société (INJEPS du Bénin)

** UFR APS Grenoble (France)

Résumé

De toutes les activités physiques, sportives et artistiques (APSA) définies par le programme officiel d'EPS en vigueur au Bénin, l'enseignement du judo au secondaire est rendu obligatoire par niveau de classe et par sexe. Mais dans la mise en application de ce programme, très peu de professeurs d'EPS l'enseignent. Comment expliquer cette réduction d'activités du programme officiel qui rompt sa cohérence interne et le transforme ? Telle est la préoccupation de cette étude dont l'objectif est de comprendre, pourquoi le judo n'est pas enseigné dans les collèges et lycées malgré les instructions officielles. Se référant à la théorie anthropologique du didactique de Chevallard (1992), cette problématique permet de savoir, d'une part, si le milieu scolaire est favorable à un tel enseignement et d'autre part, si le rapport institutionnel des enseignants aux savoirs en judo, explique leurs pratiques. Des résultats de cette étude, il ressort que sans un milieu scolaire adapté à l'enseignement du judo et un rapport des enseignants d'EPS à la pratique de son enseignement (praxéologie didactique du judo) au cours de leur formation professionnelle, ces enseignants ne sauraient décider de l'enseigner.

Depuis les années 1981, les textes officiels régissant l'enseignement de l'EPS au Bénin ont énuméré les activités physiques, sportives et artistiques (APSA) à enseigner dans les collèges et lycées, en vue de participer au développement total et harmonieux des élèves béninois. Parmi ces APSA, le judo apparaît comme étant à enseigner aux élèves des deux sexes des différents niveaux d'étude et par groupe pédagogique.

1. Objectif de l'étude

Comme dans beaucoup de pays, l'application des textes du programme pose problème.

En effet, toutes les activités ne semblent pas être effectivement enseignées dans les différentes classes de nos établissements. Notre objectif est de savoir dans le cadre de cette étude :

Si le judo est enseigné ou non dans les lycées et collèges du Bénin et précisément ceux des villes de Cotonou, Porto-Novo et Abomey ? Si oui, comprendre comment est-il enseigné ? Quelles en sont les acquisitions définies pour les élèves par niveau de classe et pourquoi de tels contenus ? Quelles sont les raisons objectives qui fondent cet enseignement ?

Si non, comprendre pourquoi en est-il ainsi ? Autrement dit, pourquoi une telle réduction d'activités du programme officiel qui rompt sa cohérence interne et transforme le plan de formation des élèves ? Quelles sont les raisons profondes qui expliquent cette pratique enseignante (celle qui consiste à enseigner certaines APSA au détriment d'autres) ?

En effet, les savoirs des enseignants déterminent leur pratique et surtout les décisions qu'ils prennent relativement à la définition des contenus à enseigner (Durand, 1996 ; Amade-Escot, 1998).

2. Cadre théorique

Nombreux sont les travaux réalisés dans le cadre de l'Education Physique et Sportive (EPS) et portant sur l'enseignement de certaines APSA (la natation, l'athlétisme, les sports collectifs etc). A notre connaissance, peu de ces travaux ont porté sur l'enseignement des sports de combat et notamment celui du judo. A part, Loizon., Margnes & Terrisse (2004), elles sont essentiellement **a-théoriques**, ils ont pour la plupart des visées pédagogiques (Bresciani, 1963 ; Inogai et Habersetzer, 1985 ; Hoare, 1996 ; Giraud, 1999) ou sont conduits de façon globale à partir des théories psychologiques et sociologiques (Cardière et Trilles, 1998a ; Briot, 1998).

L'originalité de cette étude réside dans le fait qu'elle porte sur l'enseignement du judo au Bénin et qu'elle soit réalisée à partir d'une théorie purement didactique, la théorie anthropologique du didactique de Chevallard (1992) ou TAD.

Le choix d'une telle théorie réside dans le fait que, des différentes théories didactiques développées en didactique des mathématiques et permettant d'approcher les pratiques enseignantes, elle est la seule qui permet de mettre en relief les savoirs enseignants sous-jacents aux pratiques enseignantes, objets de nos investigations.

2.1. La théorie anthropologique du didactique (TAD) de Chevallard (1992)

Cette théorie didactique résulte de l'élargissement et de la (re)conceptualisation de la théorie de la transposition didactique. Son objet d'étude est le didactique.

Le didactique est l'ensemble des situations humaines « coextensives à l'étude » (Chevallard, 1992) et « consubstantielle à l'intention didactique, celle qu'à un sujet « Y » de faire que naisse ou que change le rapport d'un autre sujet X à un objet « O ». Ces situations sont communément modélisées sous forme de système didactique (X, Y, O) où X est l'élève, Y le directeur de l'étude (l'enseignant) et O l'enjeu didactique » (Chevallard, 1995).

Son ambition est de rendre compte des conditions d'existence et de développement du système didactique, en adoptant selon Artaud (1997), une problématique inspirée de l'écologie biologique.

Se référant à un tel cadre théorique, notre problématique sera abordée à partir d'un certain nombre de concepts dont l'essentiel est : le milieu, l'institution, le savoir, le rapport au savoir, la praxéologie et la position.

2. 2. Le milieu

Système antagoniste du système enseigné (l'élève), le concept de milieu a une acception biologique et sociale.

Dans l'acception biologique, il désigne ce qui dans l'environnement de l'élève résiste à son action et doit lui fournir de l'extérieur des sanctions non prévues qui échappent dans un premier temps à son contrôle. On peut le décrire dans cette acception comme tout ce qui renvoie des informations et des rétroactions à l'élève en situation d'apprentissage, c'est-à-dire, les connaissances, les savoir-faire et les objets sur lesquels l'élève peut prendre appui pour résoudre par lui-même le problème et valider ou invalider seul ses solutions. Il désigne ainsi les propriétés d'objets matériels ou non, et ce qu'il désigne peut évoluer d'une situation à l'autre, mais aussi au cours d'une même situation comme le montre l'analyse de la « course à 20 » de Brousseau (1998).

Dans l'acception sociale, ce concept intègre également l'environnement humain dans lequel s'insère l'interaction sujet-milieu par le truchement du contrat didactique en théorie des situations de Brousseau (1998). C'est à cette acception que nous allons nous référer en TAD.

En effet, en anthropologie didactique, ce concept renvoie à l'ensemble des objets institutionnels pour lesquels le rapport institutionnel est stable à un moment donné dans l'institution, et qui subjectivement (pour les sujets de l'institution), apparaissent comme allant de soi, transparents et non problématiques. De tels objets sont non seulement les sujets de l'institution, mais aussi les positions qu'ils ont occupées dans ces institutions par assujettissement, les objets de savoir etc, bref les sous-systèmes du système didactique.

Selon Chevallard (1989) « au cours de l'évolution temporelle de l'institution (par rapport au temps interne t_I), des sous-systèmes du système général, des objets institutionnels vont se stabiliser durablement, en ce sens que les rapports institutionnels à ces objets vont, sur une période assez longue, cesser d'évoluer, se révéler « robustes » face aux perturbations extérieures et se « naturaliser » en devenant transparents aux acteurs de l'institution » (Chevallard, 1989, p. 215).

De tels sous-systèmes d'objets vont assumer, pour les acteurs de l'institution, la fonction de milieu, celui-ci apparaissant doué d'une objectivité échappant au contrôle et à l'intentionnalité de l'institution.

Le milieu se révèle alors en anthropologie didactique comme l'environnement humain et matériel, stables et transparents pour tous les acteurs de l'institution.

Le recours à cette notion permet de s'investir sur les conditions écologiques déterminant l'enseignement du judo. Il s'agit de savoir si l'environnement humain et matériel de chaque institution scolaire est favorable à l'enseignement d'une telle APSA ? Autrement dit, si l'existence d'un nombre suffisant d'enseignants d'EPS dans un même établissement, d'infrastructures et de matériels didactiques adaptés à l'enseignement du judo, déterminent la pratique enseignante ?

2. 3. L'institution

L'institution « I » est ici un dispositif social total, qui peut certes n'avoir qu'une extension réduite dans l'espace social, mais qui permet et impose à ses sujets, c'est-à-dire aux personnes « x » qui viennent y occuper différentes positions « p » offertes dans « I », la mise en jeu de manières de faire propres. « C'est un univers culturel qui permet un environnement social et qui peut fonctionner comme un univers culturel pour d'autres institutions dont elle constitue alors un environnement culturel » Chevallard (1988, 95).

Dans cette perspective, l'établissement, le système éducatif, les équipes EPS des collèges, la classe, la famille etc sont des institutions.

Mais dans les institutions didactiques, « l'intention didactique relative à un savoir déterminé est cristallisée en institutions ayant vis-à-vis de ce savoir, une mission d'enseignement et définissant pour ses membres deux positions majeures : celle d'enseignant et celle d'enseigné » Chevallard (1988, 102).

Le recours à la notion d'institution permet de s'investir sur les conditions sociales d'existence du didactique, notamment les institutions et les positions institutionnelles dans lesquelles chacun des enseignants est formé au savoir sur le judo (ce qu'il avait à prendre en charge dans le cadre de son apprentissage, les situations vécues) et qui déterminent son enseignement.

2. 4. Le savoir

Le savoir est « un objet de connaissance particulier que l'on peut exprimer, nommer, qui est socialement reconnu dans une institution donnée, qui est utile pour la pratique dans cet environnement social » (Prudhomme 1999, 22).

C'est « une certaine forme d'organisation des connaissances » (Chevallard, 1991, 209). Il peut porter sur différents objets : le vivant, la matière mais aussi sur les pratiques. C'est celui qui porte sur les pratiques qui nous intéressent dans le cadre de cette étude.

2. 4. 1. Le savoir sur la pratique

Selon Chevallard (1991), tout savoir n'est d'abord qu'une hypostase, une entité supposée, une idée de substance dont on fait l'hypothèse dans certains contextes institutionnels en supposant que tel ou tel agit comme si ses gestes procédaient à un certain corps de connaissances que l'on croit deviner à travers son faire. Au delà du faire observable, tout savoir supposé renvoie à une organisation praxéologique ou praxéologie.

2. 4. 2. La praxéologie

C'est un système de quatre composantes (type de tâche « T », technique « τ », technologie « θ » théorie « Θ ») structuré de manière bifide en deux blocs de savoirs :

bloc pratico-technique ou savoir-faire de l'ordre de la praxis,

bloc technologico-théorique ou savoir au sens strict.

C'est le produit d'un rapport épistémique, rapport qui s'intéresse au caractère technique des actes commis en vue de les rendre intelligibles.

Elle repose sur « le fait qu'il n'existe pas de praxis sans logos et qu'inversement il n'est pas de logos à jamais innocent d'implication praxique » (Chevallard, 2002, 2)

Le recours au concept de praxéologie permet de distinguer deux types de pratique en judo et deux types de savoir s'y rapportant :

la pratique du judo et le savoir sur cette pratique (la praxéologie du judo) ;

la pratique de l'enseignement du judo ou le savoir sur cette pratique (la praxéologie didactique du judo).

Il permet de comprendre :

- d'une part, la nature des APSA enseignées à travers les questions suivantes :

Qu'est-ce que le judo (question visant à formaliser les actions constitutives de cette APSA) ?

Comment fonctionne-t-il (question visant à préciser les mécanismes de fonctionnement en judo) ?

Pourquoi doit-on fonctionner ainsi (question visant à préciser les propriétés biomécaniques du fonctionnement dans l'APSA) ;

- d'autre part, savoir si dans les diverses institutions de formation, les enseignants ont eu ou non rapport à la praxéologie du judo ou à sa praxéologie didactique ? Il s'agit principalement de mettre en évidence le type de praxéologie auquel ces enseignants ont eu rapport en judo et qui détermine leur comportement. Autrement dit savoir si relativement à la praxéologie du judo et à sa praxéologie didactique, s'ils ont eu rapport :

au bloc pratico-technique de la praxéologie du judo ou de son enseignement (la pratique du judo ou de son enseignement) ;

au bloc technologico-théorique de ces diverses praxéologies en judo (savoir sur la pratique du judo et sur la pratique de son enseignement).

De façon globale, le recours à cette notion permet essentiellement de spécifier la notion de savoir et donc de s'investir sur les conditions génériques d'existence du savoir de nos enseignants d'EPS en judo. Autrement dit, il permet de mettre en évidence, la nature des savoirs en judo, sous-jacents aux pratiques de ces enseignants. Il nous amène à nous intéresser à la manière dont s'acquiert de tels savoirs qu'exprime ici le concept de « rapport au savoir ».

2. 5. Le rapport au savoir

En anthropologie du didactique, un objet n'existe pour un individu que s'il a eu rapport avec cet objet et l'on dit qu'il le connaît c'est-à-dire, qu'un tel objet existe dans son univers cognitif. Connaître alors un objet, c'est y avoir un rapport dit « personnel ».

La connaissance d'un objet, c'est « le rapport personnel à cet objet, fruit de l'histoire de nos assujettissements passés et présents aux institutions » (Attiklémé, 2002, 59).

En ce qui concerne un objet de savoir, un tel rapport peut avoir lieu par simple frayage mais surtout par assujettissement à une institution (le savoir, n'existant pas in vacuo Chevallard (1995)). Dans cette perspective, le rapport institutionnel à l'objet de savoir transforme ou modifie le rapport personnel à l'objet de savoir (cas où il existait déjà dans l'univers cognitif du sujet), ou le fait naître pour le sujet (cas où le sujet ne le connaissait pas).

Le recours à cette notion de rapport au savoir, permet alors d'identifier les institutions dans lesquelles ces enseignants ont eu rapport aux savoirs sur le judo, les positions institutionnelles dans lesquelles ils ont de tels rapports, et donc la nature des objets de savoir auxquels ils ont été confrontés par assujettissement.

3. Problématique

La problématique essentielle qui se dégage de cette étude est de savoir si, l'enseignement du judo dans les collèges et lycées du Bénin est ou non problématique et pourquoi ? Il s'agit de mettre en évidence les conditions écologiques et génériques déterminant l'enseignement de cette APSA et principalement de savoir si :

D'une part, le milieu (ou l'environnement matériel et humain) des établissements est favorable à l'enseignement d'une telle APSA ? Autrement dit, savoir si ces établissements disposent d'infrastructures, de matériels didactiques adéquats, de contenus de projet EPS d'établissement, formalisés par niveau de classe en judo et de personnels qualifiés à son enseignement ?

D'autre part, le rapport institutionnel de ces enseignants aux savoirs en judo, explique leur comportement ? Particulièrement si au cours de leur formation professionnelle, ils ont eu rapport à la pratique du judo, à la pratique de son enseignement et aux praxéologies relatives à ces pratiques (praxéologie du judo et sa praxéologie didactique).

4. Méthodologie

Elle repose sur une analyse documentaire (programme officiel d'EPS, projets EPS d'établissements, programme de formation de l'INJEPS en judo), en vue d'identifier les contenus de programme définis comme étant à enseigner en judo par niveau de classe.

Un questionnaire adressé à 100 enseignants d'EPS de 50 établissements de Cotonou, Porto-Novo et Abomey). Il vise à savoir si le judo est enseigné ou non au secondaire, les niveaux de classe pour lesquels cet enseignement est assuré, et les contenus enseignés.

Une interview réalisée respectivement avec 10 enseignants d'EPS des établissements de Porto-Novo et 2 formateurs de l'INJEPS en enseignement du judo. Celle réalisée avec les enseignants vise à les amener à justifier la définition ou non des contenus d'enseignement en judo. Celle réalisée avec les formateurs de l'INJEPS, a pour but de les amener à justifier les contenus de formation en judo et à préciser le sens de la formation.

En un mot, il s'agit d'entretiens justificatifs permettant d'inférer des savoirs sous-jacents aux pratiques enseignantes. Ils sont fondés par ce que Lesne cité par Marsenach (1989) appelle « la théorie personnelle d'action », celle selon laquelle « les acquisitions sont enseignées aux élèves en référence à un modèle construit par chaque enseignant » (Marsenach, 1989, p. 8).

Cette théorie montre que les constructions personnelles de chaque enseignant expliquent la diversité voir la disparité des contenus qu'ils enseignent. D'où la définition des contenus

d'enseignement relève pour une large part, de la connaissance et de l'expérience personnelle et professionnelle de chaque enseignant.

Une analyse quantitative et qualitative des réponses au questionnaire et à l'interview permet de mettre en évidence, l'enseignement ou non de cette APSA et les raisons profondes qui justifient la définition ou non des contenus d'enseignement en judo.

5. Résultats et interprétation:

De l'analyse des résultats de nos investigations, il ressort que l'enseignement du judo est problématique dans les collèges et lycées de ces trois villes (Cotonou, Porto-Novo et d'Abomey). Malgré que les textes officiels de programme rendent obligatoire cet enseignement, les intervenants en EPS ne l'enseignent pas dans les établissements et ce, pour des raisons que nous classons en deux types : les raisons écologiques et les raisons génériques.

5. 1. Les raisons écologiques

Elles sont liées :

à la nature des contenus du programme officiel en judo. En effet, ces contenus peu explicites, ne montrent ni d'objectifs pédagogiques (les objectifs terminaux visés), ni d'acquisitions définies pour les élèves. Ils constituent un cadre d'orientation des enseignants laissant libre court à l'initiative de chaque enseignant ;

à l'inexistence de projet EPS dans les établissements. En effet, aucune équipe d'enseignants d'EPS de lycées et collèges investis, ne définit de projet EPS d'établissement pouvant orienter l'enseignement du judo, en précisant les objectifs pédagogiques et les contenus à enseigner en judo par niveau d'étude ;

au milieu matériel et humain des différents établissements peu favorables à un tel enseignement (Absence d'infrastructures et de matériels didactiques adaptés à l'enseignement du judo, manque de personnels en nombre suffisant et qualifiés pour son enseignement).

Cette première catégorie de résultats confirme les résultats des travaux existants sur l'enseignement du judo et notamment ceux de Lawani (1985) mettant en relief l'environnement matériel et humain.

5. 2. Les raisons génériques

Elles sont liées aux enseignants, à leur expérience personnelle et professionnelle en matière de judo et surtout à leur connaissance de cette matière. Il s'agit des raisons profondes qui expliquent le comportement des enseignants ou les pratiques enseignantes.

De l'analyse des contenus de formation de ces enseignants d'EPS formés pour la plupart à l'Institut National de la Jeunesse de l'Education Physique et du Sport (INJEPS) de Porto-Novo, il ressort que dans cette institution, tous les enseignants ont eu rapport à la pratique du judo et à sa praxéologie c'est-à-dire au savoir sur sa pratique. Mais au cours de cette formation professionnelle, ils n'ont jamais été mis en situation de l'enseigner c'est-à-dire, en pratiquant eux-mêmes son enseignement en position de stage dans des institutions scolaires, en observant la pratique de cet enseignement par d'autres enseignants, en mobilisant les savoirs sur son enseignement et notamment les situations et les théories portant sur comment l'enseigner (les progressions pédagogiques etc). Ils n'y ont donc ni eu rapport à la pratique de l'enseignement du judo et ni à sa praxéologie didactique (savoir sur la pratique de son enseignement).

L'analyse des régulations des formateurs de l'INJEPS sollicités en situation de classe réelle, confirme ces résultats. Elle montre surtout des communications d'animation et d'organisation régulant « les conditions d'apprentissage », les communications didactiques et le processus d'apprentissage. Selon Marsenach (1989), de telles communications qui visent respectivement une excitation des élèves à se mobiliser pour réaliser la tâche (communications d'animation), à créer l'organisation matérielle et humaine la plus propice aux déroulements des tâches motrices (communications d'organisation) et enfin à apporter aux élèves les informations sur ce qu'ils doivent faire et comment ils doivent le faire (communications didactiques), portent essentiellement sur la pratique du judo et les savoirs sur cette pratique (la praxéologie « judogine »).

Elles expliquent qu'à l'INJEPS, la formation des enseignants dans cette APSA, ne met pas l'enseignant en rapport avec la pratique de l'enseignement de cette APSA et les savoirs sur une cette pratique enseignante. Comment alors les sujets formés dans cette institution de formation professionnelle, peuvent-ils en position d'enseignant d'EPS dans un établissement scolaire, décider d'enseigner le judo ou d'en définir des contenus d'enseignement ? Ceci justifie les difficultés que ces enseignants éprouvent à définir les contenus d'enseignement dans cette APSA et donc explique fondamentalement le fait qu'ils ne l'enseignent pas dans les collèges et lycées investis.

6. Conclusion

Le judo n'est pas enseigné dans les établissements scolaires pour des raisons non seulement liées à l'environnement matériel et humain (nombre d'enseignants), mais surtout pour des raisons liées aux savoirs limités des enseignants en judo, notamment les savoirs sur la pratique de son enseignement (la praxéologie didactique du judo).

Ainsi, dans le souci de favoriser l'enseignement de chacune des APSA officiellement programmées comme étant à enseigner, il semble nécessaire :

d'expliciter le programme officiel d'EPS du Bénin et de formaliser dans le projet EPS de chaque établissement, les objectifs pédagogiques (les objectifs terminaux et intermédiaires) et les acquisitions définies pour les élèves par niveau de classe ;

de doter chaque établissement d'infrastructures et de matériels didactiques adéquats à l'enseignement de chacune de ces APSA.

de repenser la formation des futurs enseignants d'EPS, en mettant à l'INJEPS, plus d'accent sur la didactique des APSA et notamment de celles prévues comme étant à enseigner aux élèves ;

d'améliorer au cours de cette formation, le rapport des enseignants non seulement à la pratique des APSA, mais aussi et surtout à la pratique de leur enseignement (leur praxéologie didactique).

Cette étude qui débouche sur des suggestions visant à améliorer le savoir des enseignants sur les APSA, oriente nos recherches à venir sur la formation professionnelle des enseignants d'EPS.

Elle justifie aussi la portée des théories didactiques développées en didactique des mathématiques et surtout leur capacité à servir de bases théoriques aux recherches didactiques menées dans d'autres disciplines comme l'EPS.

Bibliographie

Attiklémé, K. (2002). *Programme d'enseignement de la natation dans les collèges : contraintes et conditions d'élaboration. Le point de vue de l'anthropologie didactique*. Thèse de doctorat, Université Joseph Fourier de Grenoble.

Amade-Escot, C. (1998). Apport des recherches didactiques à l'analyse de l'enseignement. Une étude de cas : le contrat didactique. In C. Amade-Escot, J. P. Barrué, J. C. Bos, F. Dufor, M. Dugrand et A. Terrisse (Eds.), *Recherches en Education Physique et Sportive: Bilan et perspectives* (pp. 253-266). Paris : Editions de la revue EPS.

Bresciani, R. (1963). *Essai d'initiation au judo par le combat*. Paris : ENSEPS.

Briot, M. (1998). *Logique d'action et contenus d'enseignement : l'effet d'équipe en EPS. Application aux objectifs de socialisation : citoyenneté*. Thèse de doctorat, Université Joseph Fourier, Grenoble

- Brousseau, G. (1986). Fondements et méthodes de la didactique des mathématiques. *Recherches en didactiques des mathématiques*, 7 (2), 33-115.
- Brousseau, G. (1998). *Théorie des situations didactiques*. Grenoble : La Pensée Sauvage.
- Cardière, R. et Trilles, F. (1998a). Judo, analyse et propositions pour la pratique de son enseignement : Extraits des dossiers pratiques 2 et 3, « Cahiers des sports » éd. Revue EPS.
- Chevallad, Y.(1988). Esquisse d'une théorie formelle du didactique. Actes du premier colloque franco-allemand de didactique des mathématiques et de l'informatique. Grenoble : La Pensée Sauvage, 97-106.
- Chevallard, Y. (1989). Le concept de rapport au savoir. Rapport personnel, rapport institutionnel, rapport officiel. Séminaire de didactique des mathématiques et de l'informatique. Grenoble, Université Joseph Fourier de Grenoble 1, 211-233.
- Chevallard, Y. (1991). *La transposition didactique— du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble : La Pensée Sauvage (2^{ème} édition augmentée).
- Chevallard, Y. (1992). Concepts fondamentaux de la didactique : Perspectives apportées par une approche anthropologique. *Recherches en didactique des mathématiques*, 12 (1), 73-112.
- Chevallard, Y. (1995). La fonction professorale : esquisse d'un modèle didactique. Ecole et Université d'été de didactique des mathématiques. Actes de l'école d'été, Saint-Sauves d'Auvergne, 83-122.
- Chevallard, Y. (2002). Organiser l'étude. Structures et fonctions. Communication dans le cadre de l'Université d'été de didactique des mathématiques. Corps (Isère).
- Durand, M. (1996). *L'enseignement en milieu scolaire*. Paris : PUF.
- Giraud, P. (1999). Judo : Propositions de contenus d'enseignement. *Revue EPS*, 276, pp 31-35.
- Lawani, M (1985). *Nécessité d'une programmation bien élaborée et dispositions pratiques pour un enseignement correct des sports de combat (lutte, judo) dans les lycées et collèges d'enseignement moyen général en République Populaire du Bénin*. Mémoire de Maîtrise STAPS, Porto-Novo, INJEPS.
- Hoare, S. (1996). *Judo, teach yourself*. éd. Hodder et Stoughton U. K.
- Inogai, T. et Habersetzer, R. (1985). *Judo, pratique*. éd. Amphora.
- Loizon, D., Margnes E., & Terrisse, A. (2004). Analyse des pratiques d'enseignement : les pratiques déclarées par les professeurs de judo. *eJRIEPS*, 5, IUFM de Franche-Comté.

- Marsenach, J. (1989). Les pratiques des enseignants d'Education Physique et Sportive dans les collèges, *Revue française de Pédagogie*, 89, 7-34.
- Prudhomme, G. (1999). *Le processus de conception de systèmes mécaniques et son enseignement. La transposition didactique comme outil d'une analyse épistémologique*. Thèse de doctorat de Mécanique. Grenoble, Université Joseph Fourier Grenoble 1, Laboratoire, Sols, Solides, Structures.